

Hänsel, Dagmar

## Wer ist der Professionelle? Analyse der Professionalisierungsproblematik im Geschlechterzusammenhang

*Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992) 6, S. 873-893*



Quellenangabe/ Reference:

Hänsel, Dagmar: Wer ist der Professionelle? Analyse der Professionalisierungsproblematik im Geschlechterzusammenhang - In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992) 6, S. 873-893 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-139839 - DOI: 10.25656/01:13983

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-139839>

<https://doi.org/10.25656/01:13983>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 38 – Heft 6 – November 1992

## *I. Essay*

- 811 CHRISTA BERG  
Fragwürdige Zusammenhänge. Das Problem der Kontinuitäten in der Bildungsgeschichte des 20. Jahrhunderts

## *II. Thema: Frauenforschung*

- 833 MARGRET KRAUL/H.-ELMAR TENORTH  
Frauenforschung: Perspektivenwechsel in der Erziehungswissenschaft? Zur Einleitung in den Themenschwerpunkt
- 839 PIA SCHMID  
Rousseau Revisited. Geschlecht als Kategorie in der Geschichte der Erziehung
- 855 ELKE NYSSSEN/BÄRBEL SCHÖN  
Traditionen, Ergebnisse und Perspektiven feministischer Schulforschung
- 873 DAGMAR HÄNSEL  
Wer ist der Professionelle? Analyse der Professionalisierungsproblematik im Geschlechterzusammenhang
- 895 HANNELORE FAULSTICH-WIELAND  
Veränderung der Jugendarbeit durch die Frauenforschung

## *III. Diskussion*

- 913 GERT GEISSLER  
Zur pädagogischen Diskussion in der DDR 1955 bis 1958

- 941 BERND ZYMEK  
Historische Voraussetzungen und strukturelle Gemeinsamkeiten der  
Schulentwicklung in Ost- und Westdeutschland nach dem zweiten  
Weltkrieg

#### *IV. Besprechungen*

- 965 ACHIM LESCHINSKY  
Jahrbuch für Pädagogik 1992. Erziehungswissenschaft im deutsch-  
deutschen Vereinigungsprozeß
- 968 HEINRICH TUGGENER  
*Karl Wilhelm Eduard Mager*: Gesammelte Werke in 10 Bänden
- 973 PHILIPP GONON  
*Karlwilhelm Stratmann*: „Zeit der Gärung und Zersetzung“ – Arbei-  
terjugend im Kaiserreich zwischen Schule und Beruf. Zur berufspäd-  
agogischen Analyse einer Epoche im Umbruch
- 976 WILFRIED BREYVOGEL  
*Walter Hornstein*: Aufwachsen mit Widersprüchen – Jugendsituation  
und Schule heute. Rahmenbedingungen – Problemkonstellationen –  
Zukunftsperspektiven

#### *V. Dokumentation*

- 981 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Contents*

### *I. Essay*

- 811 CHRISTA BERG  
Questionable Interrelations. The Problem of Continuities In  
20th Century Educational History.

### *II. Topic: Feminist Research*

- 833 MARGRET KRAUL/H.-ELMAR TENORTH  
Feminist Research: A Change of Perspective In Educational Science  
– An Introduction
- 839 PIA SCHMID  
Rousseau Revisited – Gender As a Category In the History of  
Education
- 855 ELKE NYSSSEN/BÄRBEL SCHÖN  
Traditions, Results, and Perspectives of Feminist School Research
- 873 DAGMAR HÄNSEL  
Who Is the Professional? An analysis of the problem of  
professionalization with regard to gender
- 895 HANNELORE FAULSTICH-WIELAND  
Changes In Youth Welfare Work Brought About By Feminist  
Research

### *III. Discussion*

- 913 GERT GEISSLER  
The Pedagogical Discussion In the GDR Between 1955 and 1958
- 941 BERND ZYMEK  
Historical Preconditions Of and Structural Similarities Between the  
School Development in East and West Germany After the Second  
World War

### *IV. Reviews*

965

### *V. Documentation*

981

# Wer ist der Professionelle?

## *Analyse der Professionalisierungsproblematik im Geschlechterzusammenhang*

### *Zusammenfassung*

Ziel des Textes ist es, die Relevanz der feministischen Wissenschaftskritik und ihre Fruchtbarkeit für die Schulpädagogik an einem zentralen schulpädagogischen Thema, an der Professionalisierung des Lehrerberufs, exemplarisch zu verdeutlichen und der Professionalisierungsdiskussion neue Impulse zu geben. Im Text werden unterschiedliche theoretische Zugriffe auf das Professionalisierungsproblem dargestellt und der eigene Problemzugriff in diesen Zusammenhang eingeordnet. Der geschlechterbezogene Zugriff auf das Professionalisierungsproblem mündet in eine neue Bewertung des Lehrerberufs, der nun nicht als Mangelprofession, sondern als Profession par excellence erscheint.

Ausgangspunkt meiner folgenden Überlegungen ist die feministische Wissenschaftskritik und die mit ihr verknüpfte Einführung des Geschlechts als sozialer Strukturkategorie in die Wissenschaftsdisziplinen (vgl. METZ-GÖCKEL/NYSSEN 1990). Ziel meiner Überlegungen ist es, die Relevanz der feministischen Wissenschaftskritik und ihre Fruchtbarkeit für die Schulpädagogik an einem zentralen schulpädagogischen Thema, an der Professionalisierung des Lehrerberufs, exemplarisch zu verdeutlichen und der Professionalisierungsdiskussion neue Impulse zu geben. Nach einer knappen Darstellung der feministischen Wissenschaftskritik werde ich im folgenden zunächst theoretische Zugriffe auf das Professionalisierungsproblem darstellen und meinen eigenen Problemzugriff in diesen Zusammenhang systematisch einordnen. Darauf aufbauend werde ich dann das Professionalisierungskonzept im Geschlechterzusammenhang neu zu bestimmen suchen. Im letzten Teil werde ich schließlich aus der entwickelten Perspektive eine Neubestimmung und -bewertung des Lehrerberufs als Profession vornehmen.

### *1. Feministische Wissenschaftskritik*

Die feministische Wissenschaftskritik, die inzwischen von Frauen aus verschiedensten Wissenschaftsdisziplinen formuliert wird, läßt deutlich werden, daß Frauen, die immerhin die Hälfte der Menschheit ausmachen, von den Wissenschaften bisher kaum in den Blick genommen worden sind (vgl. HAUSEN 1987). In der Erziehungswissenschaft wird dies z.B. in der vergleichsweise schlechten Materiallage zur Mädchenbildung, zur Lehrerinnenausbil-

dung, aber auch in der Vernachlässigung des Geschlechterzusammenhangs etwa in der Schulgeschichtsschreibung deutlich. So geben die einschlägigen schulhistorischen Arbeiten wohl differenzierte Einblicke in regionale und soziale Unterschiede, behandeln aber geschlechtliche Zusammenhänge, wenn überhaupt, nur am Rande (vgl. z. B. BAUMGART 1990, HERRMANN 1977, FRIEDRICH 1987, LESCHINSKY/ROEDER 1976). Ein ähnliches Vergessen der Frauen findet sich z. B. auch in einer international vergleichenden Studie des Europarats über das Primarschulwesen, in der eine Fülle von Daten, jedoch nicht der Frauenanteil unter den Grundschullehrkräften erhoben wurde (vgl. GALTON/BLYTH 1989).

Die feministische Wissenschaftskritik richtet sich aber nicht nur gegen das *Vergessen der Frauen* und gegen die damit verknüpften Forschungslücken in den Wissenschaftsdisziplinen, sondern auch und vor allem gegen die *Leugnung des geschlechtlichen Bezugs*, die das Allgemeine als geschlechtsneutral und das Weibliche als Sonderfall des Allgemeinen erscheinen läßt. Der „allgemeinen“ Lehrerberufs- und Schulgeschichtsschreibung, die de facto die Geschichtsschreibung eines Männerberufs und der Jungenschule darstellt, dies aber nicht zu ihrem Thema macht, steht in der Erziehungswissenschaft die „Sonder“-Geschichtsschreibung über den Lehrerinnenberuf und über das Mädchenschulwesen gegenüber. Die feministische Wissenschaftskritik hat die Ideologiefähigkeit eines sich als allgemein verstehenden Problemzugriffs und seine männlichen Konnotationen aufgedeckt. Als Beispiel aus der erziehungswissenschaftlichen Diskussion sei hier nur die Kritik am Konzept der „allgemeinen“ Bildung genannt (vgl. BLOCHMANN 1960, KRAUL 1988, SCHMID 1986). Die feministische Wissenschaftskritik richtet sich schließlich gegen die *Abwertung des Weiblichen* in den Wissenschaftsdisziplinen. Als Beispiel aus der Erziehungswissenschaft sei hier auf die Kritik an der Feminisierung des Lehrerberufs verwiesen (vgl. FLITNER 1990, SCHWÄNKE 1988).

Die feministische Wissenschaftskritik hat nicht nur zur Ausdifferenzierung eines eigenständigen interdisziplinären Forschungsbereichs, der Frauenforschung, geführt, sondern auch, und darin liegt für mich das Aufregende, einen *Perspektivenwechsel in den Wissenschaftsdisziplinen* in Gang gesetzt (vgl. Bock 1987, S. 26ff.). Das ist dadurch geschehen, daß das Geschlecht als soziale Strukturkategorie in die Wissenschaftsdisziplinen eingeführt und das Geschlechterverhältnis zu ihrem Thema gemacht wurde (vgl. METZ-GÖCKEL/NYSEN 1990, S. 15). Dieser Perspektivenwechsel zwingt die Schulpädagogik wie alle anderen Wissenschaftsdisziplinen heute, ihre Gegenstände mit „neuem Blick“ zu sehen und über sie neu nachzudenken. Der hier unternommene Versuch einer Neuinterpretation des Professionalisierungskonzepts macht deutlich, daß Frauenforschung nicht nur einen *neuen Forschungsbereich*, der das Spektrum der Wissenschaftsdisziplinen erweitert, sondern auch eine *neue Forschungsperspektive* darstellt, die die „klassischen“ erziehungswissenschaftlichen Disziplinen verändert.

Diese Forschungsperspektive steht weder in bloßem Gegensatz zu jener verkappt männlichen Forschungsperspektive, gegen die sich die feministische Wissenschaftskritik richtet, noch konstituiert sie eine wie auch immer geartete „feministische (Schul-)Pädagogik“ (vgl. JACOBI-DITTRICH/KELLE 1988). Sie baut vielmehr auf dem vorhandenen wissenschaftlichen Wissen in den Diszi-

plinen auf und gibt seiner Weiterentwicklung durch die Einführung der Geschlechterkategorie neue Impulse. Dies läßt sich, wie ich meine, am Professionalisierungskonzept exemplarisch zeigen.

## 2. Zugriffe auf das Professionalisierungsproblem

In der Professionalisierungsdiskussion können unter systematischer Perspektive zwei Problemzugriffe unterschieden werden, die hier in Anlehnung an McCLELLAND und andere als „strukturell-funktionaler“ und als „historisch-kritischer“ Problemzugriff bezeichnet werden sollen (vgl. McCLELLAND 1985, SIEGRIST 1988). Der strukturell-funktionale Problemzugriff nimmt von Merkmalskatalogen seinen Ausgang, in denen bestimmte Strukturmerkmale der Professionen aufgelistet werden. Als Strukturmerkmale werden typischerweise Ausbildung auf tertiärer Ebene, systematisches Wissen, eine gesellschaftlich zentrale Dienstleistung, die spezielle Ethik und die Autonomie der professionellen Berufsgruppe genannt (vgl. z. B. HOYLE 1980 und 1989, zusammenfassend McCLELLAND 1985). Die genannten Merkmale stellen präskriptive und normative Kategorien dar. Sie konstituieren ein als idealtypisch gedachtes Konstrukt von Profession, das nach den Vorstellungen dieses Ansatzes seinen reinsten empirischen Ausdruck in der medizinischen und in der juristischen Profession findet. Der Prozeß der Professionalisierung wird als teleologischer Prozeß gedacht, in dem sich die Professionen „im Durchmarsch durch verschiedene Stufen“ jenem von Medizinerinnen und Juristen verkörperten Idealtypus von Profession schrittweise nähern (SIEGRIST 1988, S. 15). Die Antwort auf die Frage: Wer ist der Professionelle? lautet hier, daß *der Professionelle eine weder historisch noch gesellschaftlich gebundene Erscheinung und damit eine konkrete historische Figur, sondern ein idealtypisches Konstrukt und Maßstab für die Einordnung und Beurteilung von Berufen darstellt*.

Die Kritik am strukturell-funktionalen Problemzugriff, die besonders vehement von SARFATTI-LARSON formuliert wurde, richtet sich vor allem gegen die Vernachlässigung des historisch-gesellschaftlichen Zusammenhangs und gegen die unkritische Leugnung des Eigeninteresses der Professionen (vgl. SARFATTI-LARSON 1977). SARFATTI-LARSON zeigte, daß die Professionen in die sich in der Klassengemeinschaft herausdifferenzierende Arbeitsteilung und Klassenstruktur eingebunden sind und dort, indem sie sich ein Marktmonopol eroberten, eine gehobene Stellung erkämpften. McCLELLAND erwies die Rückbindung der Professionalisierungskategorie, die im strukturell-funktionalen Ansatz allgemein und allgemeingültig zu sein beansprucht, an den empirischen Bezugsrahmen der anglo-amerikanischen Gesellschaft um 1920 und an die besondere Fragestellung der amerikanischen Arbeitssoziologie (vgl. McCLELLAND 1985, S. 235).

Der historisch-kritische Problemzugriff, der die Eigeninteressen der Professionen, ihre historische Gewordenheit und ihre Einbindung in die im 19. Jahrhundert entstehende Klassengesellschaft herausarbeitet, hat in jüngster Zeit durch die *Verknüpfung von Professionalisierungs- und Bürgertumsforschung* neue Impulse erhalten (vgl. CONZE/KOCKA 1985, KOCKA 1987, JARAUSCH 1988, SIEGRIST 1988). Die Verknüpfung von Professionalisierungs- und Bürgertums-

forschung läßt die Professionen nicht nur deutlicher als in den älteren professionskritischen Arbeiten als historisch-gesellschaftlich gebundenen Zusammenhang erscheinen, der im 19. Jahrhundert entsteht und dort seine klassische Ausprägung findet, sondern erweitert auch das Professionalisierungskonzept systematisch, indem er die Professionen als Teil des Bürgertums erweist. Die „gehobene Stellung“, die SARFATTI-LARSON den Professionen attestiert, kann, indem sie durch „bürgerliche Stellung“ ersetzt wird, so historisch genauer gefaßt werden, und der Blick auf den bürgerlichen Gesamtzusammenhang des Lebens wirkt der konzeptuellen Verengung des Professionalisierungsansatzes entgegen, der Denken und Handeln als primär durch den Beruf bestimmt begreift (vgl. SIEGRIST 1988, S. 16f.).

Der Professionelle stellt damit, aus der Perspektive des historisch-kritischen Problemzugriffs betrachtet, nicht ein abstraktes Konstrukt, sondern eine konkrete historische Figur dar, die im Bildungsbürger des 19. Jahrhunderts ihren prägnantesten Ausdruck findet. Die Angehörigen der professionellen Berufe gehen nach der Vorstellung dieses Ansatzes zwar nicht im Bildungsbürgertum auf, ihnen ist mit dem Bildungsbürgertum aber der Besitz von Bildung und die Teilhabe an der bürgerlichen Kultur gemeinsam (vgl. KOCKA 1987 u. 1988). Die Professionellen der verschiedenen Berufsbereiche werden so als sowohl untereinander als auch mit den differierenden Kategorien des Bürgertums im 19. Jahrhundert, dem alten Stadtbürgerstand, der neuen Bourgeoisie und dem neuen Bildungsbürgertum, durch jene bürgerliche Kultur verknüpft gedacht, die durch Hochachtung vor individueller Leistung, durch Neigung zu Rationalität und Methodik der Lebensführung und nicht zuletzt durch ein besonderes Verständnis von Familie gekennzeichnet ist (vgl. KOCKA 1987, S. 43). Dennoch sind auch Spannungen etwa zwischen dem spezialisierten professionellen Leistungswissen und dem bürgerlichen Bildungswissen unübersehbar (vgl. CONZE/KOCKA 1985, S. 24).

Die Antwort, die im Rahmen des historisch-kritischen Problemzugriffs auf die Frage: Wer ist der Professionelle? gegeben wird, lautet, daß *der Professionelle eine konkrete historische Figur des 19. Jahrhunderts darstellt, die im Bildungsbürger ihren prägnantesten Ausdruck findet*. Als Bildungsbürger ist der Professionelle nicht nur durch die spezifischen Merkmale des Berufs, den er ausübt, sondern auch durch das ökonomische, soziale und kulturelle System des Bürgertums, das er neben anderen bürgerlichen Gruppen verkörpert, geprägt. Die Professionen, so die Quintessenz des historisch-kritischen Problemzugriffs, stellen nicht nur eine spezielle *berufliche*, sondern auch eine spezielle *sozial-kulturelle Formation* dar, die im 19. Jahrhundert entsteht und zur Blüte kommt. Das 19. Jahrhundert, das als „Jahrhundert der Professionen“ begriffen wird, stellt denn auch den zentralen Bezugspunkt für die historisch-kritische Professionalisierungsforschung dar (SIEGRIST 1988, S. 43).

Indem die Professionen in ihrem historisch-gesellschaftlichen Kontext und Entstehungszusammenhang gefaßt werden, kommt nicht nur der Professionelle als konkrete historische Figur in den Blick, vielmehr gelingt es dadurch auch, die idealtypischen Merkmalkataloge durch konkrete Berufsbeschreibungen und durch die Beschreibung professioneller Formationsprozesse zu ersetzen. Die Professionen können nun als besonderer Typus von Berufen beschrieben werden, der spezielle, historisch gewordene und wandelbare



Merkmale aufweist. Zu diesen Merkmalen gehören z.B. eine andauernde, praktisch ausschließliche Arbeit in jenen gesellschaftlichen Bereichen, die mit zentralen Werten und Funktionen wie Gesundheit, Recht, Moral und Erziehung befaßt sind, eine spezialisierte, gehobene, theoriehaltige, durch Examen und Berechtigungen nachgewiesene Ausbildung, die Abgrenzung von Laien, das Angebotsmonopol in einem bestimmten Bereich und die relative Autonomie der Berufstätigen, die durch die nachgewiesenen Kompetenzen und durch eine spezielle Dienstleistungsethik begründet wird. Der Professionalisierungsprozeß stellt dann jenen historischen Prozeß dar, in dem sich Berufe zu Professionen formiert haben und als solche zu Gewinnern in der bürgerlichen Gesellschaft geworden sind. Der Professionalisierungsprozeß, der nun nicht als linearer Prozeß der Annäherung an ein Ideal, sondern als vielschichtiges Überlagerungsmodell gedacht wird, führt nach der hier entwickelten Vorstellung nicht nur zu einer Formierung und Homogenisierung der Berufsgruppe selbst, sondern wirkt auch auf die konkurrierenden Anbieter der jeweiligen Dienstleistungen, auf die Klientel der Profession und auf alle Institutionen, die in die professionelle Tätigkeit einbezogen sind, zurück (vgl. McCLELLAND 1985, S. 238).

Das primäre Interesse des historisch-kritischen Problemzugriffs richtet sich nicht darauf, mit Hilfe von Merkmalskatalogen zu *bewerten*, ob und wie weit ein bestimmter Beruf eine Profession darstellt, sondern sucht das *Verbindende* zwischen den verschiedenen Professionen und zugleich länder- und berufsspezifische *Differenzen* in der Entwicklung der verschiedenen Professionen *systematisch herauszuarbeiten*. Im Rahmen des historisch-kritischen Ansatzes, der Professionalisierungs- und Bürgertumsforschung verknüpft, kommt nun in den Blick, welche Rolle die Professionen in der und für die bürgerliche Gesellschaft und für gesellschaftliche Modernisierungsprozesse gespielt haben. Die Professionen erscheinen in diesen Arbeiten nicht nur als Vorreiter und als Garanten der bürgerlichen Gesellschaft, sondern auch als Speerspitze für die Verwirklichung des Prinzips einer meritokratischen Gesellschaft (vgl. LUNDGREN 1988, S. 82, SIEGRIST 1988, S. 43).

So unterschiedlich der strukturell-funktionale und der historisch-kritische Zugriff auf das Professionalisierungsproblem im einzelnen auch sein mögen, in einem Punkte sind sie gleich – *das weibliche Geschlecht und das Geschlechterverhältnis spielen hier wie dort systematisch keine Rolle*. Dennoch finden sich in beiden Ansätzen Hinweise auf diesen Zusammenhang. So sieht HOYLE den relativ niedrigen sozialen Status des Primarlehrerberufs und seinen zweifelhaften Status als Profession vor allem in der Tatsache begründet, daß die Klientel dieser Profession jung und die Mehrheit der Professionellen Frauen sind (vgl. HOYLE 1989, S. 429). Diese Zusammenhänge spielen indes in dem von ihm referierten Merkmalkatalog, durch den ja gerade der Grad der Professionalisierung bestimmt werden soll, keine Rolle. SIEGRIST widmet der Frage „Frauen und Professionen“ einen knapp halbseitigen Abschnitt, in dem er lapidar feststellt, daß die Professionen und das Bürgertum nicht davon abließen, „den Frauen den Zugang zu den bürgerlichen Professionen bis weit ins 20. Jahrhundert hinein erheblich zu erschweren“ (SIEGRIST 1988, S. 37). Die Bürgertumsforschung befaßt sich inzwischen in speziellen, typischerweise von Wissenschaftlerinnen verfaßten Arbeiten mit den „besonderen“ Problemen von

Frauen in den Professionen, bleibt aber in ihrem „allgemeinen“ begrifflich-konzeptuellen Zusammenhang von den Ergebnissen dieser Arbeiten noch weitgehend unberührt (vgl. z. B. ALLEN 1991, BUSSEMER 1988, HUERKAMP 1985 u. 1988, FREVERT 1982 u. 1988).

### *3. Neubestimmung des Professionalisierungskonzepts im Geschlechterzusammenhang*

Mein eigener Ansatz baut auf dem historisch-kritischen Problemzugriff, der Professionalisierungs- und Bürgertumsforschung verknüpft, auf und sucht ihn dadurch weiterzuführen, daß er ihn um die Geschlechterkategorie und um das Geschlechterverhältnis systematisch erweitert. Der historische Bezugspunkt stellt hier wie dort das 19. Jahrhundert, der konkrete Zusammenhang, auf den sich die Analyse bezieht, die Entwicklung in Deutschland dar. Die Antwort auf die Frage: Wer ist der Professionelle? wird von mir im folgenden in drei Thesen entfaltet. Meine erste These und damit meine erste Antwort auf die Frage: Wer ist der Professionelle? lautet:

*Der Professionelle ist ein Mann, der eine nur Männern zugängliche Bildungskarriere durchlaufen und dabei bestimmte Bildungs- und Berufspatente erworben hat.*

Die Stationen der Bildungskarriere des künftigen Professionellen führten im 19. Jahrhundert in Deutschland typischerweise vom altsprachlichen Gymnasium über die Universität und von dort über spezielle Berufseingangsprüfungen oder Lizenzen in die Berufe des Arztes, des Juristen, des Theologen und des Oberlehrers. Alle diese Karrierestationen blieben Frauen im 19. Jahrhundert mehr oder weniger verschlossen. Für die Ausbildung der Professionellen waren die Dominanz wissenschaftlichen Wissens, seine systematische Vermittlung in planvollen Prozessen und in spezifischen Bildungsinstitutionen, der Nachweis des Gelernten in Prüfungen und die Auslese nach dem Leistungsprinzip charakteristisch. Der Staat spielte als Träger von Bildungsinstitutionen, als Abnehmer von Professionellen und als politisches Kontroll- und Steuerungsmoment für die Entwicklung der Professionen nicht nur in Deutschland eine wichtige Rolle (vgl. McCLELLAND 1985). Während Frauen mit Ausnahme des Lehrerinnenberufs von professionellen Karrieren ausgeschlossen blieben, waren die Bildungsinstitutionen im Hinblick auf die soziale Herkunft ihrer männlichen Klientel eher offen. Auch Angehörige des Kleinbürgertums hatten hier eine Chance (vgl. LUNDGREN 1985, KRAUL 1988).

Das 19. Jahrhundert ist in Deutschland von dem Kampf der Frauen geprägt, sich den Zugang zu den verschiedenen Stationen der professionellen Karriere zu verschaffen. Das gelang, typischerweise mit dem Zugang zur höheren Schulbildung beginnend, schrittweise von unten und innerhalb der verschiedenen professionellen Bildungs- und Berechtigungswege unterschiedlich schnell. Erst im 20. Jahrhundert gelang den Frauen endgültig der Durchbruch, doch auch heute noch sind einige professionelle Berufsgruppen, z. B. die der Hochschullehrer, nahezu ausschließlich mit Männern besetzt.

Der Eintritt in die Professionen wurde Frauen mit vielfältigen Argumenten, etwa durch den Hinweis auf ihre geistige und körperliche Inferiorität, verwehrt

und ihre Ausbildung durch Vorbehalte gegenüber ihrem Geschlecht erschwert (vgl. HUERKAMP 1988, S. 202). Es verwundert deshalb nicht, daß sich die Studentinnen der ersten Generation in weit stärkerem Ausmaß als die männlichen Studierenden aus akademischen Elternhäusern rekrutierten (ebd., S. 206).

Aber der Professionelle war im 19. Jahrhundert nicht nur typischerweise ein *Mann*, er war als Angehöriger des Bürgertums auch *Teil eines spezifischen Geschlechtersystems*. Meine zweite Antwort auf die Frage: Wer ist der Professionelle? lautet deshalb:

*Der Professionelle ist der in bestimmten Berufen tätige bürgerliche Mann, dem die bürgerliche Hausfrau gegenübersteht.*

Der bürgerliche Mann ist nicht nur, wie die Bürgertumsforschung herausgearbeitet hat, Teil eines spezifischen ökonomischen, sozialen und kulturellen Systems, er ist vielmehr auch und zugleich Teil eines *bipolaren Geschlechtersystems*, das sowohl durch die Zuschreibung entgegengesetzter „Geschlechtscharaktere“ als auch durch eine spezifische Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern bestimmt ist (vgl. HAUSEN 1978). Männern wird in diesem System *Berufsarbeit* zugeschrieben, die durch bestimmte Merkmale, und zwar durch Tätigkeit außerhalb des Hauses, durch regelmäßige Entlohnung und durch den Erwerb der Tätigkeit aufgrund individueller Qualifikationen und Leistungen gekennzeichnet ist. Die professionellen Berufe verkörperten neben den Industriearbeiterberufen diesen neuen Typus von Berufstätigkeit, der mit der bürgerlichen Klassengesellschaft im 19. Jahrhundert entstand, besonders prägnant. Den Frauen wird dagegen die Arbeit in der Familie, die Hausarbeit, zugeschrieben, eine Zuschreibung, der vor allem die bürgerlichen Frauen entsprechen konnten. Die Arbeit der Frauen stellte im Gegensatz zur Arbeit der Männer nicht bezahlte Arbeit, sondern Arbeit aus Liebe dar (vgl. BOCK/DUDEN 1977). Der Professionelle mußte durch seine Tätigkeit nicht nur Frau, Kinder und Dienboten ernähren, sondern erfuhr umgekehrt auch durch die Hausfrau mannigfache Unterstützung. Diese Unterstützung reichte von der Entlastung von den alltäglichen Lebensaufgaben bis zur persönlichen Aufrüstung und zur Zuarbeit für den Beruf.

Das Geschlechtersystem, dessen Teil die Professionen darstellten, ist aber nicht nur durch die Bipolarität von Mann und Frau und von Berufs- und Hausarbeit, sondern auch durch die Bipolarität von Experten- und Laientätigkeit gekennzeichnet. Meine dritte Antwort auf die Frage: Wer ist der Professionelle? lautet deshalb:

*Der Professionelle ist ein Fach-Mann, dem in der bürgerlichen Hausfrau und Mutter ein weiblicher Laie gegenübersteht.*

In professionstheoretischen Analysen wird dem durch den Professionellen verkörperten Fachmann der Laie gegenübergestellt. Wer dieser Laie ist, bleibt aber eher undeutlich. In der Bürgertumsforschung taucht als Laie z. B. jener „Laien-“ oder „Aktiv-Bürger“ auf, der das, was der Professionelle tut, selbst in die Hand nimmt (vgl. SIEGRIST 1988, S. 23 u. 29). Als Laien gelten aber auch die Klienten des Professionellen oder jene konkurrierenden Berufsgruppen, wie z. B. die Kurpfuscher und Winkeladvokaten, die entsprechende Tätigkeit ausübten, ohne dafür wissenschaftlich ausgebildet und lizenziert worden zu sein. Als Fachmänner oder Experten für eine bestimmte Tätigkeit beanspruchen die Professionellen, den jeweiligen Dienst besser als Laien auszuüben und ihnen

insofern überlegen zu sein. Um zu erkennen, wer der Laie ist, muß der Entstehungszusammenhang der Professionen betrachtet werden.

Die Dienste, die die Professionellen für die Gesellschaft erbringen, sind aus jenen menschlichen Praxen hervorgegangen, die für menschliches Leben konstitutiv sind (vgl. BENNER 1978). Jene Praxen waren schon vor der Entstehung der professionellen Berufe vorhanden und bleiben als menschliche Praxen notwendig auch neben ihnen bestehen. Bevor es die professionellen Berufe gab, mußten Menschen für Gesundheit, Erziehung, Recht und Moral sorgen, und sie müssen es nach wie vor neben den, mit den oder auch gegen die Professionen tun. Für die Professionen stellte deshalb sowohl die Verdrängung konkurrierender Laien und damit das Erringen eines Marktmonopols als auch der Nachweis ihrer besonderen Nützlichkeit und Unentbehrlichkeit eine wichtige, sich über das ganze 19. Jahrhundert hinziehende Aufgabe dar. Der Verdrängungswettkampf der Professionellen richtete sich dabei auch, wie im Medizinerberuf besonders deutlich wird, gegen jene Laien-Frauen, die entsprechende Tätigkeiten zuvor und in anderer Weise als die männlichen Professionellen ausgeübt hatten (vgl. FREVERT 1982, HUERKAMP 1985). Zu diesen Frauen gehörten im medizinischen Bereich aber nicht nur die Hebammen und Kräuterfrauen und damit die quasi beruflichen Konkurrenten der Professionellen, sondern auch und vor allem die Frauen in den Familien, die dort traditionell für Gesundheitspflege und Krankenheilung zuständig waren. CLAUDIA HUERKAMP hat sehr anschaulich beschrieben, wie der Verdrängungsprozeß der Familienfrauen durch Ärzte, der im 19. Jahrhundert zuerst in bürgerlichen Familien begann, ausgesehen hat (vgl. HUERKAMP 1985). Die pflegerischen Aufgaben der Frauen in der Familie waren wiederum wichtiger Teil jener Aufgabe, die Frauen als Mütter zu erfüllen hatten. Als Mütter erzogen sie Kinder, und indem sie sie pflegten, unterwiesen und in Recht und Moral einführten, übten sie jene Tätigkeiten aus, die die Professionen konstituieren.

Damit wird deutlich, wer der Laie ist. Der Laie ist, wenn er als Gegenpol des Fachmanns gefaßt wird, weder der Klient oder der potentielle Klient des Professionellen, der als Bürger seine Angelegenheit selbst in die Hand nimmt, noch sein beruflicher Konkurrent, der im Verdrängungswettbewerb auf der Strecke bleibt, sondern die bürgerliche Frau, die als Mutter in der Familie Kinder erzieht. Der männliche Bildungsbürger und Professionelle auf der einen Seite, die bürgerliche Hausfrau und Mutter auf der anderen Seite konstituieren so ein bipolares System, das sowohl durch die als *bipolar gedachten Geschlechter* als auch durch die von ihnen verrichteten *Tätigkeiten* bestimmt ist, die hier wie dort aus der menschlichen Praxis erwachsen. Dieses System stellt mit seinen gegensätzlichen, gleichwohl aber aufeinander bezogenen Polen einen spannungsreichen und in sich widersprüchlichen Zusammenhang dar. Spannung tritt hier nicht nur als Spannung zwischen den Geschlechtern, sondern auch als Spannung zwischen mütterlicher und professioneller Tätigkeit zutage, die in ihrem Gegenstand – Gesundheit, Erziehung, Recht und Moral – einerseits identisch, andererseits durch ihre unterschiedlichen Kontexte und durch ihre „duale Logik“ grundverschieden sind (vgl. KLEWITZ u. a. 1989, S. 4). Die Pole jenes Systems, in das die Professionellen als Besitzer spezieller Bildungs- und Berufspatente, als Geschlechterwesen und als Mitglieder des Bürgertums eingebunden sind, sind indes nicht als gleichwertig anzusehen. Der

weibliche Pol jenes Systems wird vielmehr durch den männlichen definiert und bleibt diesem untergeordnet. Die Frauen sind den Professionellen dabei in doppelter Weise, nämlich als *Angehörige des weiblichen Geschlechts* und als *Laien in dem jeweiligen Tätigkeitsbereich* unterworfen. Die Auseinandersetzung zwischen den Fachexperten und den Müttern tritt selbst dort zutage, wo die Professionellen Frauen sind. Sie zeigt sich etwa in der Auseinandersetzung zwischen Lehrerinnen und Müttern, die KLEWITZ und PFISTER im einzelnen beschrieben haben (vgl. KLEWITZ 1989, PFISTER 1989).

In der Konstellation des männlichen Bildungsbürgers, der als Professioneller außer Haus berufstätig ist, und der bürgerlichen Hausfrau und Mutter findet das bipolare Geschlechtersystem der bürgerlichen Gesellschaft mit seiner geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung und seiner Vorstellung polarer „Geschlechtscharaktere“ seinen deutlichsten Ausdruck (vgl. auch HAUSEN 1987, S. 175). Der Professionelle erweist sich so nicht nur als Teil eines spezifischen ökonomischen, sozialen und kulturellen Systems und als Teil eines spezifischen Berufssystems, als der er in der Bürgertumsforschung erscheint, sondern auch *als Teil eines bipolaren Geschlechtersystems, das mit jenen anderen Systemen verwoben ist*. Der Professionelle und nicht die bürgerliche Hausfrau und Mutter verkörpert dieses aus einer bestimmten gesellschaftlichen Formation erwachsene System, weil er ihm als dessen dominanter Pol seinen Stempel aufdrückt, und das erklärt auch, warum der weibliche Laie gegenüber dem männlichen Experten so blaß bleibt.

Die eingangs gestellte Frage: Wer ist der Professionelle? kann damit aus der Geschlechterperspektive anders und umfassender als aus den anderen Perspektiven beantwortet werden. Der Professionelle wird, aus dieser Perspektive betrachtet, nicht nur als *geschlechtliches Wesen*, als Mann, und als *Teil des bipolaren Geschlechtersystems*, in das er als männlicher Berufstätiger und als Fach-Mann eingebunden ist, sondern auch als *in sich widersprüchliche Figur* sichtbar. Der Professionelle verkörpert als konkrete historische Figur, als männlicher Bildungsbürger des 19. Jahrhunderts, die neuen bürgerlichen Prinzipien, das Markt-, Individualisierungs- und Leistungsprinzip, die neu entstehende Form von Berufsvorbereitung und -tätigkeit und die neu entstehende Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern am reinsten. Aber er verkörpert – als abstrakte Figur zumindest – auch die Idee einer allgemeinen Bildung für alle, die über durch Stand und Geburt vorgegebene Bestimmungen und damit auch über die männlich geprägte bürgerliche Gesellschaft hinausweist. Der Professionelle des 19. Jahrhunderts stellt so einerseits Vorreiter und Garant der bürgerlichen Gesellschaft dar, andererseits aber trägt er, indem er jenen vorwärtstreibenden Widerspruch zwischen Geburts- und individuellem Leistungsprinzip verkörpert, den Keim zu ihrer Überwindung in sich.

#### 4. Neubestimmung und -bewertung des Lehrerberufs als Profession

Auf der Grundlage der bisher angestellten allgemeinen Überlegungen zum Professionalisierungskonzept soll nun zunächst das *Besondere der Lehrberuf* aus der Geschlechterperspektive beschrieben und sodann der *Lehrberuf als Profession neu bewertet* werden. Wenn im historisch-kritischen Ansatz

die Bewertung der Professionen auch hinter die differenzierte Beschreibung der historischen Professionsentwicklung zurücktritt, findet hier doch allein schon durch die Auswahl jener Professionen, deren Entwicklung beschrieben oder auch nicht beschrieben wird, implizit Wertung statt. SIEGRIST betont denn auch, daß Profession und Professionalisierung nie bloß wissenschaftlich-objektive Kategorien, sondern immer auch ideologisch besetzte und normative Begriffe darstellen (vgl. SIEGRIST 1988, S. 15).

Das Besondere, das den Lehrerberuf als Profession, aus der Geschlechterperspektive betrachtet, auszeichnet, will ich im folgenden wie meine Antwort auf die Frage: Wer ist der Professionelle? in drei Thesen entfalten. Meine erste These lautet:

*Der Professionelle ist im Lehrerberuf früher und häufiger als in allen anderen Professionen eine Frau.*

Der Einbruch der Frauen in die Professionen geschieht im 19. Jahrhundert vor allem im und über den Lehrerberuf (vgl. BREHMER u. a. 1990). Es sind Lehrerinnen wie HELENE LANGE, die sowohl pädagogisch als auch politisch an der Öffnung gymnasialer Bildungsmöglichkeiten für Mädchen wesentlich beteiligt sind, es ist der Lehrerinnenberuf, der den Frauen vor und neben dem Abitur den Zugang zur Universität öffnet, und es ist der (Ober-)Lehrerinnenberuf, in den jene Frauen vor allem strömen, die nach der Öffnung der Universitäten für Frauen dort studieren (vgl. ALBISETTI 1988, KLEWITZ 1989, KÜPPER 1987). Die Eroberung der professionellen Karrieren durch die Frauen erfolgt so typischerweise *von unten*, als schrittweise Eroberung der aufeinander folgenden Karrierestationen Schule, Universität und Beruf, *auf Umwegen*, etwa über LANGES Gymnasialkurse für Mädchen oder über den Lehrerinnenberuf, und schließlich mit dem Lehrerberuf *von den Rändern des professionellen Systems* her. Der Einbruch in die Professionen war für Mädchen und Frauen mit ungeheuren persönlichen Anstrengungen verbunden, denn sie mußten sich nicht nur gegen Vorbehalte und Benachteiligungen in Familie, Ausbildung und Beruf zur Wehr setzen, sondern auch die Widersprüchlichkeit ihres weiblichen Lebens bewältigen, das aus seinen vorgegebenen Bahnen geriet. Diese Widersprüchlichkeit wird z. B. in dem Schwanken der Studentinnen zwischen Ehe und Mutterschaft als ihrer „natürlichen“ weiblichen Bestimmung und zwischen akademischer Karriere deutlich, die praktisch einer Absage an Ehe und Mutterschaft gleichkam (vgl. HUERKAMP 1988). Der Einbruch der Frauen in die professionellen Berufe und der Verbleib in ihnen muß deshalb als *zweistufiger Prozeß* gedacht werden, der zuerst den *ledigen Frauen* und danach erst und viel später den *verheirateten Frauen und Müttern* gelang. Die Heirat, die für Frauen im 19. Jahrhundert ja zugleich potentielle Mutterschaft bedeutete, stellte einen wichtigen Einschnitt in und zumeist das Ende ihrer professionellen Karriere dar. Den zweistufigen Prozeß, in dem sich zunächst ledige Frauen und dann erst verheiratete Frauen und Mütter den Zugang zu den Professionen erkämpften, nehme ich mit meiner zweiten These in den Blick. Sie lautet:

*Der bzw. die Professionelle ist im Lehrerberuf früher und häufiger als in anderen Professionen eine Mutter.*

Die Heirat und damit potentielle Mutterschaft hatte für Frauen nicht nur im Lehrerberuf, sondern auch in den anderen professionellen Berufen i. d. R. Berufsausschluß oder doch gravierende Beschränkungen in ihrer beruflichen

Tätigkeit zur Folge. Der Ausschluß aus dem Beruf traf die Frauen im 19. und 20. Jahrhundert vor allem da, wo der Staat Arbeitgeber war, und dann, wenn Überfüllungskrisen im Beruf zu stärkerer Auslese zwangen (vgl. HERRLITZ/TITZE 1977, KLEWITZ 1988). Neben der Nichtzulassung zum oder dem Ausschluß vom Beruf, der mit Unterbrechungen bis 1945 möglich war, wurden viele Einschränkungen ersonnen, die verheirateten Frauen den Verbleib in den Professionen erschwerten. Verheiratete Ärztinnen verloren etwa ihre Kassenzulassung, wenn sie durch die Ehe als wirtschaftlich versorgt galten, und verheiratete Lehrerinnen waren von kurzfristigen Kündigungsmöglichkeiten bedroht (vgl. HUERKAMP 1988, KLEWITZ 1989).

Der vergleichsweise frühere und zahlenmäßig stärkere Einbruch der Frauen in den Lehrerberuf als in die anderen Professionen, der im 19. Jahrhundert begann, setzte sich im 20. Jahrhundert als Einbruch der Mütter in diesen Beruf fort. Inzwischen ist vor allem der Primarlehrerberuf zum Mütterberuf geworden. Kinder zu bekommen, ist inzwischen vor allem für Primarlehrerinnen selbstverständlich geworden. Der Lehrerberuf gewinnt so heute für Frauen erneut Speerspitzenfunktion, indem er sie ermutigt, professionelle Berufstätigkeit und Mutterschaft miteinander zu verbinden. Der im Vergleich mit dem Arzt-, Juristen- und Theologenberuf höhere Anteil der Mütter an der Berufsgruppe der Lehrerinnen hängt nicht nur mit dem besonderen Gegenstand des Lehrerberufs und seinen speziellen Berufsbedingungen, sondern auch mit dem hohen Frauenanteil unter den Berufstätigen selbst zusammen, der es der einzelnen Frau leichter, weil selbstverständlicher macht, Kinder zu kriegen. Über dem besonders hohen Frauenanteil, den es inzwischen im Primarlehrerberuf gibt, darf jedoch nicht übersehen werden, daß der Frauenanteil in sämtlichen Lehrerberufsgruppen des allgemeinbildenden Schulwesens künftig drastisch steigen wird. Das macht ein Blick auf den Frauenanteil unter den Lehramtsstudienanfängern und ein Vergleich der verschiedenen Lehreraltersgruppen im allgemeinbildenden Schulsystem deutlich. Während von der Altersgruppe der über 65jährigen bis zur Altersgruppe der 40- bis 45jährigen Lehrkräfte der prozentuale Anteil der männlichen Lehrkräfte an der Gesamtheit der Lehrkräfte jeweils höher liegt als der der weiblichen, kehrt sich diese Tendenz bei den jüngeren Altersgruppen um. Die Relation zwischen Frauen- und Männeranteil an der Gesamtheit klappt hier zugunsten der Frauen fortschreitend auseinander und liegt bei der Altersgruppe der unter 30jährigen zugunsten der Frauen schon viermal höher (vgl. BMBW 1989, S. 96). Der Lehrer dürfte deshalb typischerweise bald eine Lehrerin sein.

Aber nicht nur der höhere Frauen- und Mütteranteil, sondern auch sein spezifischer Gegenstandsbereich hebt den Lehrerberuf, aus der Geschlechterperspektive betrachtet, von den anderen Professionen ab. Meine dritte These lautet deshalb:

*Der bzw. die Professionelle übt im Lehrerberuf mit der Erziehung von Kindern jene Tätigkeit aus, die zugleich den weiblichen Pol des Geschlechtersystems konstituiert.*

Die Arbeitsteilung der bürgerlichen Gesellschaft und die Polarität der „Geschlechtercharaktere“, die in der Polarität von männlichem Bildungsbürger und Professionellen auf der einen Seite, von bürgerlicher Hausfrau und Mutter auf der anderen Seite ihren deutlichsten Ausdruck findet, entfaltet sich im

Lehrerberuf in besonderer Weise. Die bürgerliche Frau muß als Ehefrau, Hausfrau und Mutter vielfältige und unterschiedliche Funktionen erfüllen. Ihre zentrale Funktion stellt jedoch, sowohl was ihre zeitliche Beanspruchung als auch die soziale Wertigkeit ihrer Tätigkeiten betrifft, die *Erziehung der Kinder* dar. Da die gesellschaftliche Stellung des Bürgertums nicht auf erbtem, sondern auf erworbenem Besitz, dem Erwerb und Besitz von Bildungs- und Berufspatenten vor allem, gründet, kommt der Erziehung der Kinder in der bürgerlichen Familie eine bisher nicht gekannte Bedeutung zu. Die veränderte Bedeutung der Kindererziehung im und für das Bürgertum hat nicht nur Konsequenzen für das Bildungssystem, sondern auch für die Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern. Kindererziehung wird nun zur exklusiven und alltagsausfüllenden Aufgabe von Müttern. An dem Punkt der gesellschaftlichen Entwicklung, an dem Lehrertätigkeit zur Erziehung von Heranwachsenden im und durch Unterricht wird, kommt es zu einer merkwürdigen Verschränkung. Das, was den weiblichen Pol des Geschlechtersystems in der bürgerlichen Gesellschaft ausmacht, die Erziehung der Heranwachsenden, wird nun auch zum Gegenstand und Ziel der professionellen Lehrertätigkeit. Damit hat zugleich die Geburtsstunde jener Ideologie geschlagen, die die Erziehungsberufe als Verlängerung und Verdoppelung mütterlichen Tuns, als zum Beruf gewordene „professionelle“ oder „geistige Mutterschaft“ erscheinen läßt (vgl. ALLEN 1991).

Meine Antwort auf die Frage: Wer ist der Professionelle? lautet damit, wenn sie auf das Besondere des Lehrerberufs zugespitzt wird, wie folgt:

*Der Professionelle ist hier eher und häufiger als in anderen Professionen eine Frau und eine Mutter, und er bzw. sie übt hier mit der Erziehung von Heranwachsenden im und durch Unterricht jene Tätigkeit aus, die zugleich den weiblichen Pol des Geschlechtersystems konstituiert.*

Die Beschreibung des Lehrerberufs aus der Geschlechterperspektive hat, und darin scheint mir das eigentlich Spannende zu liegen, aber auch eine veränderte Wertung des Lehrerberufs als Profession zur Folge, die von den Wertungen des strukturell-funktionalen und des historisch-kritischen Problemzugriffs abweicht. Aus der Perspektive des strukturell-funktionalen Problemzugriffs erscheint der Lehrerberuf als *Mangelprofession*, die nur bedingt den durch die Merkmalkataloge gesetzten Normen entspricht. Dieser Mangelcharakter tritt im Primarlehrerberuf besonders deutlich zutage. So stellt HOYLE z. B. zwar Fortschritte im Professionalisierungsprozeß des Primarlehrerberufs fest und bewertet ihn als Profession, fordert aber noch weitere Anstrengungen, die faktisch darauf hinauslaufen, den Primarlehrerberuf dem Sekundarlehrerberuf, der durch Expertenschaft für ein bestimmtes Fach gekennzeichnet ist, ähnlicher zu machen. Innerhalb der Primarlehrerschaft unterscheidet er denn auch den Negativtypus einer „restringierten“ Professionalität von dem Positivtypus einer „vollen“ Professionalität, die sich u. a. durch die stärkere Betonung von Erfahrung, Unmittelbarkeit und Intuition auf der einen, von Theorie und Rationalität auf der anderen Seite unterscheiden (vgl. HOYLE 1989, S. 419).

Im Unterschied zum strukturell-funktionalen Ansatz erscheint der Lehrerberuf im historisch-kritischen Ansatz nicht primär als defizitäre, sondern als *differente Profession*. Die Klärung der Frage, ob der Lehrerberuf denn nun



eine Profession, eine Semiprofession oder überhaupt keine Profession darstelle, tritt hier hinter die differenzierte Beschreibung des professionellen Entwicklungs- und Formationsprozesses zurück (vgl. McCLELLAND 1985, JARAUSCH 1988, SIEGRIST 1988). Die einschlägigen Arbeiten machen z. B. deutlich, wie unterschiedlich die Professionalisierungsprozesse bei Elementar- und bei Oberschullehrern gelaufen sind, bleiben jedoch typischerweise auf das „Allgemeine“ des Lehrerberufs und damit auf männliche Lehrkräfte beschränkt (vgl. FÜHR 1985, MÜLLER/TENORTH 1984, TENORTH 1987). Professionssoziologische und -historische Analysen zum Lehrerinnenberuf sind erst in jüngster Zeit erschienen (vgl. z. B. ALBISETTI 1988, KLEWITZ 1989).

Die Einbeziehung des Geschlechterzusammenhangs in die Professionalisierungsdiskussion deckt nicht nur bisher unbeachtete und sachlich wie sprachlich verdeckt gebliebene Zusammenhänge auf, sondern läßt den Lehrerberuf als Profession auch in einem völlig anderen Licht erscheinen. Der Lehrerberuf erscheint, aus dieser Perspektive betrachtet, nun nicht als defizitäre Profession, sondern als *Profession par excellence*. Die veränderte Wertung des Lehrerberufs, die hier aus der Geschlechterperspektive vorgenommen wird, setzt die entgegengesetzte Wertung nicht außer Kraft oder beansprucht gar, die einzig richtige zu sein. Wie ein Gegenstand, wenn er aus verschiedenen Perspektiven betrachtet wird, jeweils anders aussieht, so läßt der hier vorgenommene Perspektivenwechsel den Lehrerberuf mit neuem Blick sehen und das, was bisher verdeckt geblieben ist, sichtbar werden. Der strukturell-funktionale, der historisch-kritische und der hier versuchte geschlechterbezogene Zugriff auf das Professionalisierungsproblem sind deshalb sowohl als *konträre* als auch als *komplementäre Problemzugriffe* zu begreifen. Sie schließen als konträre Problemzugriffe einerseits einander aus, weil sie systematisch anders ansetzen und dadurch zu je unterschiedlichen, ja konträren Wertungen ihres Gegenstands gelangen. Sie ergänzen als Problemzugriffe andererseits einander, weil sie, ähnlich wie die Sicht eines Gegenstandes aus verschiedenen Perspektiven, erst zusammengenommen ein vollständiges Bild und eine ausgewogene Wertung ihres Gegenstands erlauben. Die im folgenden versuchte Neubewertung des Lehrerberufs als Profession, die ebenso überraschend wie provozierend erscheinen mag, muß unter diesen Voraussetzungen gelesen und verstanden werden.

Meine Behauptung, der Lehrerberuf stellt eine Profession par excellence dar, will ich im folgenden entfalten und begründen. Meine erste Begründung lautet:

*Der Lehrerberuf stellt deshalb eine Profession par excellence dar, weil in ihm und durch ihn die Professionen als Teil des bipolaren Geschlechtersystems besonders deutlich sichtbar werden.*

Der Lehrerberuf unterscheidet sich von den anderen Professionen, wie bereits gezeigt, dadurch, daß jener Gegenstand, der den weiblichen Pol des Geschlechtersystems ausmacht, hier zugleich auch den männlich-professionellen Pol konstituiert. Sowohl bei der um den männlichen Pol zentrierten professionellen Berufstätigkeit als auch bei der um den weiblichen Pol zentrierten häuslichen Tätigkeit geht es hier im Kern darum, zu erziehen. Während Erziehung im Lehrerberuf im und durch Unterricht und damit im öffentlichen Raum und im institutionellen System der Schule geschieht, ist sie

in der Familie „private“, in einen breiten Kranz von Alltagstätigkeiten eingebundene, „lebenspraktische“ Tätigkeit (vgl. RAUSCHENBACH 1992). Obwohl es bei beiden Polen mit der Erziehung von Heranwachsenden um denselben Gegenstand und um dasselbe Ziel geht, sind die Tätigkeiten in ihren Logiken doch grundverschieden. Auch die Tatsache, daß der Lehrerberuf von Frauen und Müttern ausgeübt wird, kann jene duale Logik zwischen den nur scheinbar gleichen Tätigkeiten nicht aufheben, sondern führt im Gegenteil zur Erfahrung eines unauflöslichen Widerspruchs (vgl. HÄNSEL 1991). Der Lehrerberuf läßt durch seinen Bezug auf Erziehung die Professionen als Teil des geschlechtlichen Systems besonders klar erkennen, und diese Erkenntnis trägt wiederum zur „Entzauberung“ der Professionen und des professionellen Wissens bei. Es erscheint deshalb nicht zufällig, daß die kritische Diskussion um Professionalisierung gerade in der Erziehungswissenschaft breit geführt wird (vgl. z. B. ALISCH u. a. 1990).

Die scheinbare Haus- und Mütterarbeitsnähe des Lehrerberufs entschärft für die Frauen einerseits jenen Widerspruch, in dem sie notgedrungen leben, wenn sie in die Professionen eindringen, andererseits entfaltet sich die Spannung, die zwischen den Polen des Geschlechtersystems herrscht, in der Lehrertätigkeit als unauflösbarer Widerspruch, an dem nicht nur die Frauen, sie wohl aber in besonderem Maße leiden. Die beiden Pole und die mit ihnen verknüpften Tätigkeiten sind nun nämlich nicht mehr auf je verschiedene Personen verteilt, sondern entfalten sich, indem sie in eine weibliche Person verlegt werden, als zwei Seiten eines unauflösbaren Widerspruchs. Die professionellen Frauen müssen deshalb nicht nur für zwei arbeiten, sondern auch Gegensätzliches in sich vereinen. Das gelingt ihnen im Lehrerberuf einerseits besonders leicht, weil diese Profession mit ihrer Weiblichkeit am ehesten vereinbar zu sein scheint, andererseits aber auch besonders schwer, weil das professionelle und das mütterliche Tun als miteinander identisch und als leicht versöhnbar erscheinen, während sie durch ihre unterschiedlichen Kontexte und Logiken doch miteinander unversöhnbar sind.

Meine zweite Begründung für die Behauptung, der Lehrerberuf stelle eine Profession par excellence dar, lautet wie folgt:

*Der Lehrerberuf stellt auch deshalb eine Profession par excellence dar, weil in ihm und durch ihn die geschlechtliche Verengung des klassischen professionellen Modells überwunden und die professionelle Idee zu sich selbst gebracht wird.*

Die geschlechtliche Verengung der Professionen wurde, wie bereits gezeigt, nicht nur im, sondern auch durch den Lehrerberuf aufgebrochen, der einen wichtigen Hebel für das Eindringen der Frauen in die höheren Stufen des Bildungs- und Berufssystems darstellte. Es mutet ironisch an, daß der Einbruch der Frauen in die professionellen Berufe ausgerechnet über jene Tätigkeit gelang, mit der ihr Ausschluß aus dem Bereich nicht nur der professionellen Berufe begründet worden war. Die Frauen schlugen die Männer mit ihren eigenen Waffen, indem sie die Lehrertätigkeit zur „geistigen Mütterlichkeit“ und damit zu einer genuin weiblichen Tätigkeit erklärten (vgl. dazu ALBISETTI 1989, BUSSEMER 1988, KLEWITZ 1989, JACOBI 1990). Der Bedarf an Ärztinnen und Juristinnen konnte mit strukturell ähnlichen, gleichwohl aber nicht so in das Zentrum des Geschlechtersystems treffenden Argumenten begründet wer-

den. Die wichtigsten Eintrittspforten für Frauen in den Lehrerberuf stellten wiederum das Elementar- und das Mädchenschulwesen dar, denn sowohl die Erziehung der jüngeren Kinder als auch die Erziehung der Mädchen ließen sich besonders leicht als spezifisch weibliche Aufgaben begründen.

Das Zölibat spielte für den Versuch, die Polarität des professionellen Geschlechtersystems faktisch und ideologisch aufrechtzuerhalten, eine zentrale Rolle (vgl. GAHLINGS/MOEHRING 1961, SCHROEDER 1990). Es diente einerseits dazu, den Zustrom der Frauen zu den professionellen Berufen zu begrenzen, indem es verheiratete Frauen mit Berufsverbot belegte, hatte aber andererseits auch nicht weniger wichtige ideologische Funktionen. Durch das Eindringen der Frauen in die professionellen Berufe verschärfte sich nämlich nicht nur der Konkurrenzdruck für die Männer, vielmehr gerieten damit auch die Grundlagen des bipolaren Geschlechtersystems ins Rutschen. Das Zölibat, das die professionelle Berufstätigkeit der Frauen auf die Ledigen begrenzte, kann somit auch als der Versuch begriffen werden, die Trennung zwischen dem der Sorge für Haus und Kinder ledigen berufstätigen Mann und der im Hause tätigen Ehefrau und Mutter als Trennung zwischen der ledigen und der verheirateten Frau und damit in modifizierter Form aufrechtzuerhalten. Diese Trennung zwischen den Frauen wurde auch von Teilen der Frauenbewegung unterstützt und verwickelte die Frauen untereinander in heftige Kämpfe und emotionsbeladene Debatten (vgl. DAUZENROTH 1964, NAVE-HERZ 1989). Der Lehrerberuf stellte, indem er früher und stärker als die anderen professionellen Berufe zum Frauen- und Mütterberuf wurde und die Eintrittspforte in die von Männern besetzte Domäne der Professionen darstellte, einen wichtigen Hebel für die Überwindung jenes klassischen, durch die Geschlechterpolarität geprägten professionellen Modells dar. Dennoch darf nicht übersehen werden, daß die Abschaffung des Zölibats und der damit verbundene freie Zugang für Frauen und Mütter zu den professionellen Berufen, die Geschlechterschranken nicht endgültig beseitigt hat. Die Professionen stellen heute faktisch immer noch überwiegend Männerberufe dar, aber, und darin liegt ein wichtiger Unterschied, sie können als solche nicht mehr begründet und legitimiert werden.

Die Überwindung des klassischen professionellen Modells, das ein exklusiv-männliches und bürgerliches darstellte, ließ die professionelle Idee, die ja nicht an das männliche Geschlecht gebunden ist, erst zu sich selbst kommen. Die von CONZE und KOCKA geäußerte Vermutung, das Bildungsbürgertum könne möglicherweise „als Phänomen einer kurzen Zwischenpause zwischen der Aufhebung der ständischen Gesellschaft und der modernen arbeitsteiligen ‚Leistungsgesellschaft‘ gesehen werden“, könnte deshalb auch für das klassische Modell der Professionen im 19. Jahrhundert gelten (CONZE/KOCKA 1985, S. 26). Die professionelle Idee, die ja gerade eine Absage an ständische – und damit notwendig auch an geburtsständische – Bindung und eine Hinwendung zu individueller Leistung, zu Wissenschaft und Bildung beinhaltet, sprengt notwendig die Fesseln der bürgerlichen Gesellschaft und damit notwendig auch jenen Männern vorbehaltenen exklusiven Zusammenhang, den die Professionen im 19. Jahrhundert darstellten. Die Öffnung der Professionen für die Frauen, die vor allem im und durch den Lehrerberuf gelang, brachte so die professionelle Idee erst zu sich selbst.

Der hohe Anteil an Frauen im Lehrerberuf erscheint aus der hier entwickelten Perspektive per se weder als Mangel noch als Vorteil. Die Feminisierung des Lehrerberufs wird in erziehungswissenschaftlichen Arbeiten z. B. deshalb als Mangel angesehen, weil aus ihr negative Folgen für die Sozialisation der Schülerinnen und Schüler, für die Widerstandsbereitschaft der Professionellen oder für das gesellschaftliche Ansehen der Berufsgruppe erwachsen sollen (vgl. COMBE 1971, FLITNER 1990, NAVE-HERZ 1977, SCHWÄNKE 1988). Diese Bedenken sind zwar nicht gänzlich von der Hand zu weisen, ihnen ist jedoch entgegenzuhalten, daß der hohe Frauenanteil im Lehrerberuf grundsätzlich nicht problematischer sein dürfte als der hohe Männeranteil in den anderen Professionen, über den sich männliche Wissenschaftler noch nie den Kopf zerbrochen haben. Darüber hinaus erscheint der hohe Frauenanteil für das vergleichsweise geringe gesellschaftliche Ansehen des Lehrerberufs nicht zentral zu sein. Das Hinterherhinken der Oberlehrer hinter den Juristen zeigte sich z. B. auch schon, als der Lehrerberuf noch Männerberuf war. Bedeutsamer als der hohe Frauenanteil scheinen mir für das geringe Ansehen des Lehrerberufs der Gegenstand seiner Tätigkeit und die für ihn charakteristische Klientel zu sein. Mit der Erziehung von Heranwachsenden üben die Lehrerinnen und Lehrer nämlich eine Tätigkeit aus, die sich der professionellen Reduktion und der Verwissenschaftlichung stärker als die Tätigkeit des Juristen oder Arztes widersetzt, weil in ihr der Klient notwendig in seiner Gesamtheit als Person und nicht nur reduziert als Fall oder Patient in den Blick kommt (vgl. OELKERS 1985). Die Lehrertätigkeit gilt zudem Heranwachsenden und steht so eher am Rand gesellschaftlicher Macht und Herrschaft. Die nur begrenzt mögliche professionelle Reduktion macht den Lehrerberuf einerseits den anderen Professionen unterlegen, andererseits stellt sie eine Chance dar, die Verengungen der professionellen Berufstätigkeit zu überwinden und diese sowohl für die menschliche Praxis als auch für das weibliche Geschlecht zu öffnen.

Der hohe Frauenanteil am Lehrerberuf erscheint umgekehrt aber auch nicht per se als Vorzug. Wenn ORTMANN z. B. einen Gegensatz zwischen männlicher Qualifizierung und weiblicher Herzensbildung konstruiert und eine Überlegenheit der weiblichen Herzensbildung behauptet, dann schreibt sie das bipolare Geschlechtersystem nur mit umgekehrten Vorzeichen fort (vgl. ORTMANN 1987). Der hohe Anteil der Frauen am Lehrerberuf erscheint aus der hier entwickelten Perspektive ambivalent. Dem Lehrerberuf kommt, wie zu zeigen versucht wurde, einerseits eine emanzipatorische Hebefunktion im Entwicklungsprozeß der Professionen zu, indem er wesentlich dazu beigetragen hat, die männliche Verengung des klassischen professionellen Modells zu überwinden und die professionelle Berufstätigkeit gegenüber der menschlichen Praxis zu öffnen. Der Lehrerberuf stellt aber andererseits für Frauen auch eine Fessel und Falle dar, weil er sie in anderer und neuer Weise auf ihre Weiblichkeit zu beschränken droht. Nicht der hohe Frauenanteil am Lehrerberuf, sondern die mit der geschlechtlichen Arbeitsteilung verknüpften Verengungen sowohl des männlichen als auch des weiblichen Lebens und die Herrschaft der Männer über die Frauen scheinen mir das wesentliche Problem zu sein. Um diese Verengungen zu überwinden, reicht es nicht hin, die professionellen Berufe für beide Geschlechter formalrechtlich zu öffnen. Vielmehr müssen sich neben anderen und zweifellos wichtigeren gesellschaftlichen Veränderungen auch die

Wissenschaften, die das professionelle Wissen produzieren, für den Geschlechterzusammenhang öffnen. Mein Versuch zum Professionalisierungsproblem will dafür ein Beitrag sein.

### Nachbemerkungen

Mit diesen Nachbemerkungen sollen die Vorstellungen über die Lehrertätigkeit, von denen dieser Text ausgeht, offengelegt und die Frage angerissen werden, welche Bedeutung dem hier versuchten geschlechterbezogenen Zugriff auf das Professionalisierungsproblem über die Neubewertung des Lehrerberufs hinaus zukommt. Die Lehrertätigkeit wird in diesem Text als in sich widersprüchliche Tätigkeit, nämlich als Versuch, Erziehung im und durch Unterricht zu realisieren, begriffen, die einer völlig anderen Logik als die Erziehungstätigkeit der Mütter folgt. Die Widerspruchsstruktur der Lehrertätigkeit stellt nach der hier entwickelten Vorstellung Produkt des gesellschaftlichen Entwicklungsprozesses und Ausdruck jener Widersprüche dar, die die bürgerliche Gesellschaft prägen (vgl. HÄNSEL 1991).

Diese Vorstellung der Lehrertätigkeit hebt sich von zwei anderen Vorstellungen ab, die die Lehrertätigkeit entweder als erzieherische oder als Unterrichtstätigkeit und damit als in sich widerspruchsfrei denken. Die Vorstellung, die Lehrertätigkeit stelle eine *erzieherische Tätigkeit* dar, die der gleichen Logik wie die erzieherische Tätigkeit der Mütter folgt, findet sich z. B. in Texten der Frauenbewegung, in denen die Lehrertätigkeit zur „geistigen Mütterlichkeit“ erklärt wird, oder in sozialpädagogischen Texten, die die Vorstellung „hausarbeitsnaher Berufe“ entwickeln (vgl. kritisch KLEWITZ u. a. 1989). Die konträre Vorstellung, die die Lehrertätigkeit auf Unterricht reduziert, wird etwa in BERNFELDS klassischem Essay „Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung“ oder von GIESECKE formuliert (vgl. BERNFELD 1925, GIESECKE 1987). BERNFELD kritisiert mit Recht die Vorstellung, die Lehrertätigkeit stelle eine erzieherische Tätigkeit dar, als ideologisch, aber er produziert da selbst Ideologie, wo er den erzieherischen Bezug der Lehrertätigkeit leugnet und ihre Widersprüchlichkeit zum Problem überzogener pädagogischer Ansprüche erklärt. Dennoch hat BERNFELD im Bild des Sisyphos die Widersprüchlichkeit der Lehrertätigkeit auf den Begriff gebracht und in seinem Essay auch auf die geschlechtlichen Konnotationen der Widerspruchsstruktur verwiesen. So läßt schon die den Essay einleitende Anekdote, in der die Baronin von MARENHOLZ-BÜLOW den weimarischen Unterrichtsminister von WYDENBRUCH zu tätiger Hilfe für FRÖBELS Kindergarten zu gewinnen sucht, die unterschiedliche Wahrnehmung und Bewältigung dieser Widerspruchsstruktur durch die Geschlechter sichtbar werden. FLAAKE hat einen empirischen Beleg für diese Unterschiede geliefert, und sie hat zugleich die je spezifische Problematik der geschlechtlich unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Bewältigungsmuster der Lehrerinnen und Lehrer deutlich gemacht (vgl. FLAAKE 1989 und 1990).

Die hier versuchte Analyse der Professionen im Geschlechterzusammenhang läßt nicht nur den Lehrerberuf in einem anderen Licht erscheinen. Sie kann vielmehr auch als Kritik am professionellen System und an den klassischen Professionen gelesen werden. Die Analyse der Professionen im Ge-

schlechterzusammenhang macht die Kosten des professionellen Systems für die Geschlechter sichtbar, die in den Verengungen des männlichen wie des weiblichen Lebens und in der Herrschaft der Männer über die Frauen liegen. Sie läßt darüber hinaus die Grenzen des professionellen Problemzugriffs und die Notwendigkeit erkennen, jene Halbierung des Lebens zu überwinden, auf der die Professionen gegründet sind.

### *Literatur*

- ALBISETTI, J. C.: Frauen und die akademischen Berufe im Kaiserlichen Deutschland. In: KUHN, A./RÜSEN, J. (Hrsg.): Frauen in der Geschichte II. Düsseldorf 1982, S. 286–303.
- ALBISETTI, J. C.: Schooling German Girls and Women. Secondary and Higher Education in the Nineteenth Century. Princeton 1988.
- ALISCH, L. M./BAUMERT, J./BECK, K. (Hrsg.): Professionswissen und Professionalisierung. Braunschweig 1990.
- ALLEN, A. T.: Öffentliche und private Mutterschaft: die internationale Kindergartenbewegung 1840–1914. Arbeitspapier Nr. 8 des Sonderforschungsbereichs „Sozialgeschichte des neuzeitlichen Bürgertums – Deutschland im internationalen Vergleich“. Bielefeld 1991.
- BAUMGART, F.: Zwischen Reform und Reaktion. Preußische Schulpolitik 1806–1859. Darmstadt 1990.
- BENNER, D.: Hauptströmungen der Erziehungswissenschaft. Eine Systematik traditioneller und moderner Theorien. München <sup>2</sup>1978.
- BERNFELD, S.: Sisyphe oder die Grenzen der Erziehung (1925). Frankfurt a.M. 1967.
- BLOCHMANN, E.: Die weibliche Bildung. In: SCHEIBE, W. (Hrsg.): Die Pädagogik im 20. Jahrhundert. Eine enzyklopädische Darstellung ihrer Grundfragen, geistigen Gehalte und Einrichtungen. Stuttgart 1960, S. 122–129.
- BOCK, G.: Historische Frauenforschung: Fragestellungen und Perspektiven. In: HAUSEN, K. (Hrsg.): Frauen suchen ihre Geschichte. Historische Studien zum 19. und 20. Jahrhundert. München <sup>2</sup>1987.
- BOCK, G./DUDEN, B.: Arbeit aus Liebe – Liebe als Arbeit: Zur Entstehung der Hausarbeit im Kapitalismus. In: Frauen und Wissenschaft. Beiträge zur Berliner Sommeruniversität für Frauen. Berlin 1977.
- BREHMER, I.: Der widersprüchliche Alltag. Probleme von Frauen im Lehrerberuf. Berlin 1987.
- BREHMER, I./ERICH, K./STOLZE, B.: Berufsbiographien von Lehrerinnen. Vom Anfang des 19. Jahrhunderts bis zum 1. Drittel dieses Jahrhunderts. In: JOHANN GEORG PRINZ v. HOHENZOLLERN/MAX LIECKE (Hrsg.): Der weite Weg der Mädchen. Bad Heilbrunn 1990, S. 313–331.
- DER BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT: Grund- und Strukturdaten 1989/90. Bonn 1989.
- BUSSEMER, H. U.: Bürgerliche Frauenbewegung und männliches Bildungsbürgertum 1860–1880. In: FREVERT, U. (Hrsg.): Bürgerinnen und Bürger. Geschlechterverhältnisse im 19. Jahrhundert. Göttingen 1988, S. 190–205.
- COMBE, A.: Kritik der Lehrerrolle. Gesellschaftliche Voraussetzungen und soziale Folgen des Lehrerbewußtseins. München 1971.
- CONZE, W./KOCKA, J. (Hrsg.): Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Teil 1: Bildungssystem und Professionalisierung in internationalen Vergleichen. Stuttgart 1985.

- DAUZENROTH, E. (Hrsg.): *Frauenbewegung und Frauenbildung*. Bad Heilbrunn 1964.
- FLAAKE, K.: *Berufliche Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern. Eine empirische Untersuchung*. Frankfurt a. M. 1989.
- FLAAKE, K.: *Geschlechterdifferenz und Institution Schule*. In: HORSTKEMPER, M./WAGNER-WINTERHAGER, L. (Hrsg.): *Mädchen und Jungen – Männer und Frauen in der Schule*. 1. Beiheft der Deutschen Schule 1990, S. 160–171.
- FLITNER, A.: *Wirklichkeitssinn und Möglichkeitssinn. Über Lehrerarbeit und Schulreform*. In: KALB, P./PETRY, C./SITTE, K. (Hrsg.): *Unterrichten – und was sonst. Zum Berufsverständnis von Lehrerinnen und Lehrern*. Weinheim/Basel 1990, S. 13–32.
- FREVERT, U. (Hrsg.): *Bürgerinnen und Bürger. Geschlechterverhältnisse im 19. Jahrhundert*. Göttingen 1988.
- FREVERT, U.: *Frauen und Ärzte im späten 18. und frühen 19. Jahrhundert – zur Sozialgeschichte eines Gewaltverhältnisses*. In: KUHN, A./RÜSEN, J. (Hrsg.): *Frauen in der Geschichte II*. Düsseldorf 1982, S. 177–210.
- FREVERT, U.: *Frauen – Geschichte. Zwischen Bürgerlicher Verbesserung und Neuer Weiblichkeit*. Frankfurt a. M. 1986.
- FRIEDRICH, G.: *Das niedere Schulwesen*. In: JEISMANN, K. E./LUNDGREN, P. (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Bd. III: 1800–1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München 1987, S. 123–152.
- FÜHR, C.: *Gelehrter Schulmann – Oberlehrer – Studienrat. Zum sozialen Aufstieg der Philologen*. In: CONZE, W./KOCKA, J. (Hrsg.): *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*, Teil 1: *Bildungssystem und Professionalisierung in internationalen Vergleichen*. Stuttgart 1985, S. 417–457.
- GAHLINGS, I./MOEHRING, E.: *Die Volksschullehrerin. Sozialgeschichte und Gegenwartslage*. Heidelberg 1961.
- GALTON, M./BLYTH, A. (Hrsg.): *Handbook of Primary Education in Europe*. The Council of Europe. London 1989.
- GIESECKE, H.: *Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns*. Weinheim/München 1987.
- HÄNSEL, D.: *Die Anpassung des Lehrers. Zur Sozialisation in der Berufspraxis*. Weinheim/Basel 1975.
- HÄNSEL, D.: *Die männliche und die weibliche Form des Lehrerseins*. In: *Neue Sammlung* 31 (1991), S. 187–202.
- HAUSEN, K. (Hrsg.): *Frauen suchen ihre Geschichte. Historische Studien zum 19. und 20. Jahrhundert*. München 1987.
- HAUSEN, K.: *Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“*. Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: ROSENBAUM, H. (Hrsg.): *Seminar: Familie und Gesellschaftsstruktur. Materialien zu den Bedingungen von Familienformen*. Frankfurt a. M. 1978, S. 161–191.
- HERRLITZ, H. G./TITZE, H.: *Überfüllung als bildungspolitische Strategie. Zur administrativen Steuerung der Lehrerarbeitslosigkeit in Preußen 1870–1914*. In: HERMANN, U. (Hrsg.): *Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Sozialgeschichte der Schule im Übergang zur Industriegesellschaft*. Weinheim/Basel 1977, S. 348–370.
- HERRMANN, U. (Hrsg.): *Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Sozialgeschichte der Schule im Übergang zur Industriegesellschaft*. Weinheim/Basel 1977.
- HOYLE, E.: *The Primary School Teacher as Professional*. In: GALTON, M./BLYTH, A. (Hrsg.): *Handbook of Primary Education in Europe*. The Council of Europe. London 1989, S. 415–432.
- HOYLE, E.: *Professionalization and deprofessionalization in education*. In: HOYLE,

- E./MEGARRY, J. (Hrsg.): *World Yearbook of Education 1980: Professional Development of Teachers*. London/New York 1980, S. 42–54.
- HUERKAMP, C.: Die preußisch-deutsche Ärzteschaft als Teil des Bildungsbürgertums: Wandel in Lage und Selbstverständnis vom ausgehenden 18. Jahrhundert bis zum Kaiserreich. In: CONZE, W./KOCKA, J.: *Bildungsbürgertum im Lehrerberuf*, Teil 1: *Bildungssystem und Professionalisierung in internationalen Vergleichen*. Stuttgart 1985, S. 358–387.
- HUERKAMP, C.: Frauen, Universitäten und Bildungsbürgertum. Zur Lage studierender Frauen 1900–1930. In: SIEGRIST, H. (Hrsg.): *Bürgerliche Berufe. Zur Sozialgeschichte der freien und akademischen Berufe im internationalen Vergleich*. Göttingen 1988, S. 200–222.
- JACOBI, J.: „Geistige Mütterlichkeit“. Bildungstheorie oder strategischer Kampfbegriff gegen Männerdominanz im Mädchenschulwesen? In: HORSTKEMPER, M./WAGNER-WINTERHAGER, L. (Hrsg.): *Mädchen und Jungen – Männer und Frauen in der Schule*. 1. Beiheft der Deutschen Schule 1990, S. 209–224.
- JACOBI-DITTRICH, J./KELLE, H.: Erziehung jenseits patriarchaler Leitbilder? Probleme einer feministischen Erziehungswissenschaft. In: *Feministische Studie* 6 (1988), S. 71–87.
- JARAUSCH, K. H.: Die unfreien Professionen. Überlegungen zu den Wandlungsprozessen im deutschen Bildungsbürgertum 1900–1955. In: KOCKA, J. (Hrsg.): *Bürgertum im 19. Jahrhundert. Deutschland im internationalen Vergleich*, Bd. 2. München 1988, S. 124–146.
- KLEWITZ, M.: Professionalisierung im Lehrerinnenberuf (1870–1920). In: KLEWITZ, M./SCHILDMANN, U./WOBBE, T. (Hrsg.): *Frauenberufe – hausarbeitsnah? Zur Erziehungs-, Bildungs- und Versorgungsarbeit von Frauen*. Pfaffenweiler 1989, S. 59–98.
- KLEWITZ, M./SCHILDMANN, U./WOBBE, T. (Hrsg.): *Frauenberufe – hausarbeitsnah? Zur Erziehungs-, Bildungs- und Versorgungsarbeit von Frauen*. Pfaffenweiler 1989.
- KOCKA, J. (Hrsg.): Bürgertum und Bürgerlichkeit als Probleme der deutschen Geschichte vom späten 18. Jahrhundert zum frühen 20. Jahrhundert. In: KOCKA, J. (Hrsg.): *Bürger und Bürgerlichkeit im 19. Jahrhundert*. Göttingen 1987, S. 21–63.
- KOCKA, J. (Hrsg.): *Bürgertum im 19. Jahrhundert. Deutschland im internationalen Vergleich*, 3. Band. München 1988.
- KRAUL, M.: Bildung und Bürgerlichkeit. In: KOCKA, J. (Hrsg.): *Bürgertum im 19. Jahrhundert. Deutschland im internationalen Vergleich*, Bd. 3, München 1988, S. 43–73.
- KÜPPER, E.: Die höheren Mädchenschulen. In: JEISMANN, K. E./LUNDGREN, P. (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Bd. III: 1800–1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reichs. München 1987, S. 180–191.
- LESCHINSKY, A./ROEDER, P. M.: *Schule im historischen Prozeß*. Stuttgart 1976.
- LUNDGREN, P.: Zur Konstituierung des „Bildungsbürgertums“: Berufs- und Bildungsauslese der Akademiker in Preußen. In: CONZE, W./KOCKA, J. (Hrsg.): *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Teil 1: Bildungssystem und Professionalisierung in internationalen Vergleichen*. Stuttgart 1985, S. 79–108.
- MCCLELLAND, C. E.: Zur Professionalisierung der akademischen Berufe in Deutschland. In: CONZE, W./KOCKA, J.: *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Teil 1: Bildungssystem und Professionalisierung in internationalen Vergleichen*. Stuttgart 1985, S. 233–247.
- METZ-GÖCKEL, S./NYSSSEN, E.: *Frauen leben Widersprüche. Zwischenbilanz der Frauenforschung*. Weinheim/Basel 1990.
- MÜLLER, S. F./TENORTH, H. E.: Professionalisierung der Lehrtätigkeit. In: BAETHGE, M./NEVERMANN, K. (Hrsg.): *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*, Bd. 5: *Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens*. Stuttgart 1984, S. 153–171.



- NAVE-HERZ, R.: Die Rolle des Lehrers. Eine Einführung in die Lehrersozio­logie und in die Diskussion um den Rollenbegriff. Neuwied/Darmstadt 1977.
- NAVE-HERZ, R.: Die Geschichte der Frauenbewegung in Deutschland. Hannover 1989.
- OELKERS, J.: Prospekte der Lehrerbildung. In: SCHMID, H.D. (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte der Lehrerausbildung. Hannover 1985, S. 137–157.
- ORTMANN, H.: Zu einer Re-Vision des Bildungsbegriffs aus weiblicher Sicht. In: RAUSCHENBACH, T./THIERSCH, H. (Hrsg.): Die herausgeforderte Moral. Lebensbewältigung in Erziehung und sozialer Arbeit. Bielefeld 1987, S. 73–108.
- PFISTER, G.: Entstehung und erste Entwicklung des Turnlehrerinnenberufs (1880–1920). In: KLEWITZ, M./SCHILDMANN, U./WOBBE, T. (Hrsg.): Frauenberufe – hausarbeitsnah? Zur Erziehungs-, Bildungs- und Versorgungsarbeit von Frauen. Pfaffenweiler 1989, S. 99–137.
- RAUSCHENBACH, T.: Sind nur Lehrer Pädagogen? Disziplinäre Selbstvergewisserungen im Horizont des Wandels von Sozial- und Erziehungsberufen. In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992), S. 385–417.
- SARFATTI-LARSON, M.: The Rise of Professionalism. Berkeley 1977.
- SCHMID, P.: Das Allgemeine, die Bildung und das Weib. In: TENORTH, H.E. (Hrsg.): Allgemeine Bildung. Analysen zu ihrer Wirklichkeit, Versuche über ihre Zukunft. Weinheim/München 1986, S. 202–214.
- SCHROEDER, H.: Die „verkümmerte“ und „verbitterte“ Lehrerin. Die Debatte um das Frauenzölibat in der ersten Frauenbewegung. In: HORSTKEMPER, M./WAGNER-WINTERHAGER, L. (Hrsg.): Mädchen und Jungen – Männer und Frauen in der Schule. 1. Beiheft der Deutschen Schule 1990, S. 199–207.
- SCHWÄNKE, U.: Der Beruf des Lehrers. Professionalisierung und Autonomie im historischen Prozeß. Weinheim/München 1988.
- SIEGRIST, H.: Bürgerliche Berufe. Die Professionen und das Bürgertum. In: SIEGRIST, H. (Hrsg.): Zur Sozialgeschichte der freien und akademischen Berufe im internationalen Vergleich. Göttingen 1988, S. 11–48.
- TENORTH, H.E.: Lehrerberuf und Lehrerbildung. In: JEISMANN, K.D./LUNDGREN, P. (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. III: 1800–1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München 1987, S. 250–270.

## *Abstract*

The author aims at illustrating the relevance of the feminist critique of science and its pertinency to school pedagogics by focusing on a central school-pedagogical issue, i. e. the professionalization of teaching, and at giving a fresh impetus to the debate on professionalization. Different theoretical approaches to the problem of professionalization are outlined and the approach adopted by the author herself is placed in this framework. The gender-related approach to the problem of professionalization leads to a reevaluation of the teaching profession, considering it no longer a deficient occupation but, rather, a prototypical profession.

## *Anschrift der Autorin*

Prof. Dr. Dagmar Hänsel, Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, Postfach 8640, W-4800 Bielefeld.